



COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS

Bruselas, 11.07.2007  
SEC(2007)1009

**DOCUMENTO DE TRABAJO DE LOS SERVICIOS DE LA COMISIÓN**  
**ESCUELAS PARA EL SIGLO XXI**

## Índice

1	Introducción: motivos de una consulta sobre las escuelas .....	3
2	Novedades y desafíos .....	5
2.1	Competencias clave para todos .....	5
2.2	Preparar a los europeos para el aprendizaje permanente .....	6
2.3	Contribuir al crecimiento sostenible .....	6
2.4	Responder a los desafíos de nuestras sociedades .....	7
2.5	Una escuela para todos .....	9
2.6	Preparar a los jóvenes europeos para la ciudadanía activa .....	9
2.7	Los profesores, agentes fundamentales del cambio .....	10
2.8	Ayudar a las comunidades escolares a desarrollarse.....	11
3	Conclusión.....	12
	Resumen de las preguntas .....	13

**«No encierres a tus hijos en tus propios conocimientos, pues nacieron en otra época»  
(proverbio hebreo)**

## **1 Introducción: motivos de una consulta sobre las escuelas**

La organización y el contenido de los sistemas de educación y formación son competencia de los Estados miembros, por lo que el papel de la Unión Europea consiste en prestarles apoyo. La Comisión Europea trabaja estrechamente con los Estados miembros para ayudarles a desarrollar y modernizar sus políticas de educación y formación principalmente de dos maneras. Por un lado, mediante el programa de trabajo «Educación y formación 2010», que forma parte de la Estrategia de Lisboa revisada y que facilita el intercambio de información y mejores prácticas mediante el aprendizaje mutuo y la revisión por pares. Por otro, a través del nuevo programa de aprendizaje permanente<sup>1</sup>, la Comisión invertirá cerca de 7 000 millones EUR en siete años en proyectos con el fin de proporcionar nuevas oportunidades educativas a miles de alumnos y profesores.

Hace tiempo que se reconoce la importancia de la educación y la formación en el marco de la Estrategia de Lisboa para el crecimiento y el empleo<sup>2</sup>. El Consejo Europeo ha recalcado en múltiples ocasiones la función de la educación y la formación en la competitividad a largo plazo de la Unión Europea y en la cohesión social. Varios informes conjuntos sobre el empleo han destacado sucesivamente los asuntos educativos. En el informe más reciente, correspondiente a 2006/2007<sup>3</sup>, se invita a aumentar la inversión en capital humano mediante una mejora de la educación y las habilidades, y se reconoce la importancia creciente del aprendizaje permanente en los programas nacionales de reforma. También destaca problemas específicos como la persistencia del abandono escolar y señala que los sistemas educativos demasiado a menudo agravan las desigualdades existentes y que las reformas deberían tener un carácter más global, basadas en una planificación a largo plazo de las políticas y en una «cultura de la evaluación».

El desafío al que se enfrentan los sistemas educativos puede resumirse en los términos que figuran en la Comunicación de la Comisión de 2006 titulada «Eficiencia y equidad en los sistemas europeos de educación y formación». Debe garantizar que los sistemas sean eficientes a la hora de producir altos niveles de excelencia y a la hora de aumentar el nivel general de habilidades. Dentro de este marco, algunos de los retos más importantes, que tienen la máxima pertinencia para el bienestar de las personas y el bien de la sociedad, están relacionados con la calidad de la educación y la formación iniciales, que empiezan a partir del aprendizaje precoz y la educación preescolar.

Los asuntos relacionados con las escuelas en general ocupan el centro de los debates políticos nacionales sobre educación. La escuela<sup>4</sup> es el lugar en el que la mayoría de los europeos pasa al menos nueve o diez años de su vida<sup>5</sup>. Allí adquieren los conocimientos, habilidades y

---

<sup>1</sup> [http://ec.europa.eu/dgs/education\\_culture/newprog/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/newprog/index_en.html)

<sup>2</sup> La Estrategia de Lisboa fue adoptada en marzo de 2000 y tiene por objetivo convertir a la UE en la economía más dinámica y competitiva en 2010. Afecta a varias políticas, desde la investigación y la educación al medio ambiente y al empleo.

<sup>3</sup> [http://ec.europa.eu/employment\\_social/employment\\_strategy/employ\\_en.htm](http://ec.europa.eu/employment_social/employment_strategy/employ_en.htm)

<sup>4</sup> El presente documento se centra principalmente en los sistemas y centros de educación obligatoria.

<sup>5</sup> Eurydice: *Key data 2005*, cuadro B1.

competencias básicas y muchas de las normas, actitudes y valores fundamentales que les orientarán en sus vidas. La escuela complementa los papeles clave de los padres y puede ayudar a las personas a desarrollar sus talentos y a alcanzar su potencial de crecimiento personal (emocional e intelectual) y el bienestar. Si se quiere que prepare a las personas para vivir en el mundo moderno, la escuela debe ponerlas en la senda del aprendizaje permanente. Una buena educación escolar también establece las bases de una sociedad abierta y democrática formando a las personas en la ciudadanía, la solidaridad y la democracia participativa.

No obstante, hasta ahora las iniciativas de la Unión Europea y las ideas para apoyar la Estrategia de Lisboa han tendido a centrarse en otros aspectos de los sistemas de educación y formación como, por ejemplo, en la formación profesional y, más recientemente, en la educación superior. Pese a ser fundamental para lograr los objetivos comunes del programa de trabajo «Educación y formación 2010», hasta ahora no se ha tratado la escuela de manera global.

Aunque hay muchos ejemplos de buenas escuelas en toda Europa, también hay signos de que deben realizarse más esfuerzos para mejorar el nivel de alfabetización de los niños de quince años, reduciendo el número de los abandonos escolares y mejorando la tasa de finalización de la enseñanza secundaria superior; estos elementos son indicadores clave de la Estrategia de Lisboa para el crecimiento y el empleo. En la actualidad:

- Un quinto de los menores de quince años sólo alcanza el nivel más bajo de dominio de la lectura.
- Casi el 15 % de los jóvenes de entre 18 y 24 años abandonan los estudios prematuramente.
- Sólo el 77 % de los jóvenes de 22 años han terminado la enseñanza secundaria superior<sup>6</sup>.

La cuestión de las cualificaciones es esencial. Casi una tercera parte de la mano de obra europea está poco cualificada pero, según algunas estimaciones, en 2010 el 50 % de los puestos de trabajo de nueva creación requerirán trabajadores muy cualificados y sólo el 15 % serán para personas con la escolarización básica. Cabe señalar que las escuelas hallan dificultades para atraer el interés de los jóvenes hacia materias clave como las Ciencias y las Matemáticas, que son cruciales para la competitividad de Europa. Las niñas obtienen peores resultados en Matemáticas y Ciencias que los niños; además, hay otras disparidades significativas entre los sexos: en lectura, los niños obtienen cada vez más resultados peores que los de las niñas y también abandonan la escuela más a menudo que éstas.

Además, hay datos que indican que los programas preescolares de alta calidad que se centran en el aprendizaje y en las competencias personales y sociales tienen beneficios duraderos en términos de resultados obtenidos y de socialización durante la escolaridad y más allá de ésta, en particular si van seguidos de intervenciones como el apoyo para el aprendizaje de idiomas y la adaptación social<sup>7</sup>. Pese a ello, la oferta de aprendizaje precoz y educación preescolar varía enormemente entre Estados miembros. Por otra parte, aunque ningún sistema escolar proporciona la misma calidad de educación para todos, la amplitud de las disparidades entre

---

<sup>6</sup> *Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training* (Progreso hacia los objetivos de Lisboa en educación y formación), SEC(2006) 639.

<sup>7</sup> Anexo de la Comunicación de la Comisión «Eficiencia y equidad en los sistemas europeos de educación y formación» (2006), apartado 2.2.

los alumnos varía enormemente entre los países<sup>8</sup>, lo que sugiere que aún pueden producirse mejoras en este ámbito.

Ésta es la situación general en la que los servicios de la Comisión han decidido poner en marcha esta consulta.

Se invita a los encuestados a: 1) identificar qué acciones son necesarias en sus contextos nacionales para garantizar que las escuelas proporcionan la calidad de la educación necesaria en el siglo XXI; y 2) identificar los aspectos de la educación escolar en los que la cooperación a escala de la Unión Europea podría contribuir a apoyar a los Estados miembros en la modernización de sus sistemas<sup>9</sup>. Para ello, la Comisión invita a los encuestados a utilizar el conjunto de asuntos y preguntas que figuran en la sección 2, que refleja ambos temas, que ya se han debatido a escala de la UE y también asuntos que surgen de manera destacada en los debates nacionales.

De acuerdo con su función de apoyo a los Estados miembros, los servicios de la Comisión recurrirán a esta información y a otras fuentes<sup>10</sup> para identificar los ámbitos en los que los intercambios de experiencias y el trabajo conjunto pueden ser más provechosos para las actividades futuras en el marco del programa de trabajo «Educación y formación 2010». Los resultados de la consulta también se tratarán en una conferencia que organizará la Presidencia portuguesa de la Unión en noviembre de 2007.

## **2 NOVEDADES Y DESAFÍOS**

### **2.1 Competencias clave para todos**

La escolarización masiva empezó a aplicarse ampliamente en una época en la que se podía predecir con una certidumbre razonable el conocimiento y las habilidades que los alumnos necesitarían cuando fuesen adultos. En el futuro es menos probable que esto suceda así. Los jóvenes ya no pueden esperar pasar toda su vida en un sector de empleo o ni siquiera en un sólo lugar; sus carreras profesionales cambiarán de manera impredecible y necesitarán una amplia serie de competencias genéricas que les permitan adaptarse. En un mundo cada vez más complejo, la creatividad, la capacidad de pensar lateralmente, las habilidades transversales y la adaptabilidad tenderán a ser más apreciadas que unos conjuntos específicos de conocimientos.

Para ayudar a los Estados miembros a adaptar sus currículos escolares a las necesidades modernas, la Unión ha adoptado recientemente el Marco europeo de competencias clave<sup>11</sup>, instrumento de referencia sobre las competencias clave que todas las personas necesitan para el éxito en una sociedad del conocimiento. Dichas competencias se refieren al conocimiento,

---

<sup>8</sup> OCDE: *Learning for Tomorrow's World, First Results from PISA 2003*, Programme for International Student Assessment, París, 2004.

<sup>9</sup> La actuación a escala de la UE se realiza fundamentalmente mediante el programa de trabajo «Educación y formación 2010» y prestando apoyo a los programas nacionales de reforma.

<sup>10</sup> Por ejemplo, informes nacionales en el contexto del programa de trabajo «Educación y formación 2010», informes de los programas nacionales de reforma, etc.

<sup>11</sup> En 2000, el Consejo Europeo de Lisboa solicitó el Marco de competencias clave para identificar y definir las competencias que cada ciudadano necesita para el éxito en una sociedad del conocimiento.

La Recomendación puede consultarse en: [http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/2006/l\\_394/l\\_39420061230es00100018.pdf](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/oj/2006/l_394/l_39420061230es00100018.pdf)

las habilidades y las actitudes que sirven para la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y la empleabilidad. Entre ellas, figuran competencias «tradicionales» como la lengua materna, los idiomas, las competencias básicas en Matemáticas y Ciencias, la competencia digital y también otras más transversales como aprender a aprender, la competencia social y cívica, la capacidad de iniciativa y el espíritu empresarial, y la conciencia y expresión culturales.

El Marco se apoya en el hecho de que una serie de Estados miembros están redefiniendo los currículos escolares de forma que, en vez de enumerar una serie de elementos de entrada (los conocimientos que las escuelas deben impartir), especifican resultados (las habilidades y actitudes que se espera que los alumnos hayan desarrollado en las distintas fases de su educación). Cuatro de las ocho competencias clave definidas en el Marco son transversales, lo que plantea las cuestiones de cómo encajarán en un currículo escolar basado en «asignaturas» tradicionales y hasta qué punto las escuelas necesitarán reorganizarse para ayudar a los alumnos a adquirir este tipo de habilidades, tanto en el marco de las «clases» como fuera de ellas.

Pregunta 1: ¿Cómo pueden organizarse las escuelas para proporcionar a todos los alumnos toda la serie de competencias clave?

## **2.2 Preparar a los europeos para el aprendizaje permanente**

El éxito de una persona en la sociedad del conocimiento y la economía del aprendizaje requerirá la capacidad de seguir aprendiendo de distintas maneras de manera permanente y de adaptarse rápida y eficazmente a las distintas situaciones. Ello sugiere que los alumnos deberían salir de la escuela competentes y motivados para asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje permanente.

Nuestros conceptos sobre el aprendizaje siguen evolucionando mediante la investigación educativa, pero los resultados de la investigación aún no se reflejan plenamente en los métodos docentes y en la organización de las escuelas. Por ejemplo, los debates tratan sobre el grado en que aún son útiles los métodos «tradicionales» de enseñanza consistentes en transmitir conocimientos y formar a los alumnos para recordarlos; otros debates se plantean hasta qué punto la enseñanza destinada a alumnos de más edad, que han desarrollado bastantes habilidades y competencias para ser autónomos, podría o debería convertirse en una actividad más centrada en el alumno, en el que éste y el profesor elaboran conjuntamente los conocimientos y las habilidades. Las tecnologías de la información y la comunicación, por ejemplo, tienen un potencial enorme para apoyar el aprendizaje autónomo, la elaboración conjunta del conocimiento y el desarrollo de habilidades.

Pregunta 2: ¿Cómo pueden las escuelas dotar a los jóvenes de las competencias y la motivación para hacer del aprendizaje una actividad permanente?

## **2.3 Contribuir al crecimiento sostenible**

Como se ha señalado, la necesidad de dar a los jóvenes las competencias clave necesarias y de mejorar su nivel educativo constituyen un elemento esencial de las estrategias de la Unión Europea para el crecimiento y el empleo y para un desarrollo sostenible<sup>12</sup>; es la base de los

---

<sup>12</sup> La estrategia para un desarrollo sostenible de la UE requiere que los Estados miembros desarrollen la educación en favor del desarrollo sostenible, que puede incluir la formación en asuntos como el uso

objetivos fijados en los programas nacionales de reforma de los Estados miembros. La demanda de competencias tiene dos vertientes: la rapidez del progreso tecnológico requiere altas cualificaciones constantemente actualizadas, mientras que la internacionalización y las nuevas formas de organizar las empresas (p. ej., con jerarquías horizontales) hacen necesarias competencias sociales, comunicativas, empresariales y culturales que ayuden a las personas a adaptarse a los cambios de entorno.

La mejora de los niveles de instrucción es importante para las personas, ya que el nivel que consiguen en la escolarización obligatoria repercute directamente en los niveles que alcancen posteriormente<sup>13</sup> y en sus salarios<sup>14</sup>. También es importante para la sociedad; dado que el aumento del nivel de instrucción logrado (medido como la media de los resultados de pruebas internacionales comparables para alumnos como PISA y TIMSS) está fuertemente vinculado con el crecimiento económico<sup>15</sup>, el aumento del nivel de instrucción global de los escolares europeos mejorará la competitividad y el crecimiento económico de la Unión.

Pregunta 3: ¿Cómo pueden contribuir los sistemas escolares a apoyar el crecimiento económico sostenible a largo plazo en Europa?

## 2.4 Responder a los desafíos de nuestras sociedades

Una reciente Comunicación de la Comisión<sup>16</sup> y un reciente documento de consulta sobre la realidad social europea<sup>17</sup> señalan que las políticas de educación y formación pueden incidir positivamente en los resultados económicos y sociales, si bien las desigualdades en materia de educación y formación acarrear enormes costes ocultos. Ello no quiere decir que las escuelas puedan enfrentarse solas a problemas sociales más amplios; la investigación demuestra que las iniciativas aisladas de política educativa sólo conseguirán parcialmente (por ejemplo) eliminar los obstáculos a la inclusión a no ser que estén articuladas con otros programas de reforma económicos y sociales más amplios, vinculando la educación y la formación con la actuación en otros ámbitos<sup>18</sup>. No obstante, la escuela, muy importante para las vidas de los niños y de los padres, se enfrenta actualmente a numerosos retos.

Por ejemplo, las familias monoparentales o los padres que trabajan pueden esperar que la escuela proporcione cuidado de niños y apoyo educativo como actividades extraescolares.

---

sostenible de las energías y los sistemas de transporte, las pautas de consumo y de producción sostenibles, la sanidad, la competencia en medios de comunicación y un sentido de la ciudadanía global responsable.

<sup>13</sup> Véase, por ejemplo: Rice: «The impact of local labour markets on investment in further education: Evidence from the England and Wales youth cohort studies», *Journal of Population Economics* (1999); y Maani y Kalb: «Childhood economic resources, academic performance, and the choice to leave school at age sixteen», *Economics of Education Review* (2007)

<sup>14</sup> Véase, por ejemplo: Currie y Thomas: «Early test scores, school quality and SES: Longrun effects on wages and employment outcomes», *Research in Labor Economics* 20 (2001); y Murnane y otros: «The growing importance of cognitive skills in wage determination», *The Review of Economics and Statistics* 77 (1995).

<sup>15</sup> Véase Hanushek y Kimko: «Schooling, labor force quality, and the growth of nations», *American Economic Review*, 90 (2000).

<sup>16</sup> «Eficiencia y equidad en los sistemas europeos de educación y formación», COM(2006) 481 final.

<sup>17</sup> Documento de consulta de la Oficina de Asesores de Política Europea: *La realidad social de Europa*. [http://ec.europa.eu/citizens\\_agenda/social\\_reality\\_stocktaking/docs/background\\_document\\_es.pdf](http://ec.europa.eu/citizens_agenda/social_reality_stocktaking/docs/background_document_es.pdf)

<sup>18</sup> S. Power: *Policy-relevant synthesis of results from European research in the field of Education*, Comisión Europea, Dirección General de Investigación, 2007.

Las poblaciones escolares reflejan las pautas de la inmigración. En varios países, los padres de más del 10 % de los alumnos de quince años han nacido en el extranjero<sup>19</sup>; algunos Estados miembros se enfrentan a este fenómeno por primera vez. La presencia de una comunidad escolar de alumnos y padres con distintas procedencias culturales y lingüísticas puede ser una rica fuente de oportunidades de aprendizaje<sup>20</sup> y la escuela puede proporcionar un entorno seguro en el que personas de distintas procedencias pueden aprender las unas de las otras. No obstante, tratar eficazmente con una creciente diversidad cultural en las clases también representa un desafío para algunos Estados miembros.

La mayoría de los alumnos inmigrantes están motivados para aprender y tienen actitudes positivas hacia la escuela<sup>21</sup>; no obstante, en varios Estados miembros causa preocupación el que los estudiantes procedentes de la inmigración a menudo obtienen resultados significativamente más bajos que los de sus compañeros originarios del país. En general, los alumnos procedentes de minorías pueden estar sometidos a un trato menos favorable que el resto de la población y pueden sufrir desigualdades graves para acceder a la educación y para disfrutar de sus beneficios. Por ejemplo, el Observatorio Europeo del Racismo y la Xenofobia ha señalado que así sucede en el caso de los niños de etnia romaní en algunos Estados miembros<sup>22</sup>.

Según el Informe conjunto sobre protección social e inclusión social de la Comisión, «en la mayoría de los Estados miembros, los niños corren un riesgo de pobreza más elevado que la media. En algunos Estados, casi uno de cada tres niños corre ese riesgo. [...]. Los niños en situación de pobreza tienen menos posibilidades que los otros niños de tener éxito en la escuela, permanecer fuera del sistema judicial penal, disfrutar de buena salud e integrarse en el mercado laboral y en la sociedad»<sup>23</sup>. La pobreza afecta a su desarrollo cognitivo y, en último término, a su nivel de instrucción<sup>24</sup>. En general, los jóvenes que han crecido en un entorno socioeconómico menos favorecido presentan más probabilidades de abandonar la escuela<sup>25</sup>.

El abandono escolar es un problema significativo en varios Estados miembros. El progreso hacia el objetivo de la Unión de alcanzar una tasa de abandono escolar que no supere el 10 % es lento, y el Consejo Europeo ha recalcado que deben intensificarse los esfuerzos<sup>26</sup>.

Las prácticas educativas y las condiciones sociales también interactúan entre sí. Existen datos<sup>27</sup> de que la separación de los niños en escuelas distintas basándose en su capacidad antes de los trece años de edad (*tracking*) acentúa las diferencias de niveles de estudios por motivos de origen social, lo que conduce a aumentar la desigualdad en los resultados obtenidos por los alumnos y los centros escolares.

---

<sup>19</sup> *Integrating immigrant children into schools in Europe*, Eurydice, 2004.

<sup>20</sup> «Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística», COM(2003) 449.

<sup>21</sup> *Where immigrant students succeed*, OCDE, 2006.

<sup>22</sup> *Roma and Travellers in Public Education*, Observatorio Europeo del Racismo y la Xenofobia, 2006.

<sup>23</sup> Informe conjunto sobre protección social e inclusión social de 2007.

<sup>24</sup> *A thematic study to identify what policy responses are successful in preventing child poverty*, Comisión Europea, DG de Empleo y Asuntos Sociales, 2006.

<sup>25</sup> *Study on Access to Education and Training, Basic Skills and Early School Leavers*, Comisión Europea, DG de Educación y Cultura, 2005.

<sup>26</sup> Conclusiones de la Presidencia, Consejo Europeo, Bruselas 2006, 38.

<sup>27</sup> Véase el documento de trabajo de los servicios de la Comisión: Anexo de la Comunicación de la Comisión «Eficiencia y equidad en los sistemas europeos de educación y formación», 2006.

Pregunta 4: ¿Cómo pueden responder mejor los sistemas escolares a la diversidad cultural y a la necesidad de fomentar la equidad y de reducir el abandono escolar?

## 2.5 Una escuela para todos

En Europa se tiende a educar a todos los alumnos (cualesquiera sean sus necesidades) en clases generalistas; el número de alumnos en escuelas «especiales» completamente aparte disminuye, ya que se ven transformadas en centros de recursos que apoyan el trabajo de las escuelas generales. Según los expertos, la educación inclusiva proporciona una base importante para garantizar la igualdad de oportunidades para las personas con necesidades especiales en todos los aspectos de sus vidas; requiere sistemas educativos flexibles que sean capaces de adaptarse a las distintas y, a menudo, complejas necesidades de cada alumno<sup>28</sup>.

Entre los tipos de prácticas de clase que apoyan la inclusión de alumnos con necesidades especiales figuran: la enseñanza cooperativa, el aprendizaje cooperativo, la resolución de problemas en colaboración, la formación de grupos heterogéneos y el seguimiento, la valoración, la planificación y la evaluación sistemáticos del trabajo de cada alumno. Estos planteamientos probablemente beneficiarán a todos los alumnos, incluidos aquellos que tienen más capacidad<sup>29</sup>.

Por tanto, las medidas para incluir a los niños con necesidades educativas especiales pueden considerarse una extensión del principio de que las escuelas deben construirse en torno a las necesidades de cada niño. Pese a estas tendencias, en algunos Estados miembros la insatisfacción con el tipo de escolarización disponible para todos ha llevado a un pequeño número de padres a educar a sus hijos en casa.

Pregunta 5: Si se quiere que las escuelas respondan a las necesidades de aprendizaje de cada alumno ¿qué puede hacerse en cuanto a los currículos, la organización de las escuelas y la función de los profesores?

## 2.6 Preparar a los jóvenes europeos para la ciudadanía activa

El aumento de la participación de los jóvenes en la democracia representativa es uno de los retos más importantes a los que se enfrenta la sociedad europea<sup>30</sup>. Se reconoce que los vínculos entre las escuelas y el mundo en general (en la localidad, la región, el Estado, la Unión Europea y más allá) son esenciales si los alumnos deben estar preparados para ocupar su lugar en la sociedad. A través de la escuela, la sociedad ayuda a los jóvenes a prepararse para vivir en comunidad y a ser ciudadanos activos y responsables; puede proporcionar a los jóvenes una idea de lo que significa la ciudadanía europea responsable en el seno de una sociedad democrática<sup>31 32</sup>.

<sup>28</sup> *Key principles for Special Needs Education*, Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial, 2003.

<sup>29</sup> *Inclusive education and classroom practices*. Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial. Disponible en: [http://www.european-agency.org/iecp/iecp\\_intro.htm](http://www.european-agency.org/iecp/iecp_intro.htm)

<sup>30</sup> P. ej., véase el Pacto Europeo para la Juventud; Resolución del Consejo de 25.11.2003 en materia de objetivos comunes relativos a la participación y la información de los jóvenes (DO C 295 de 5.12.2003).

<sup>31</sup> *Citizenship Education at School in Europe*, Eurydice, 2005.

<sup>32</sup> Educación y ciudadanía: informe sobre la función más amplia de la educación y sus aspectos culturales. Consejo de la Unión Europea, 13452/04.

Como contribución para superar este reto, el Consejo de Europa ha descrito distintas posibilidades para fomentar una cultura de la democracia en las escuelas con la participación de los alumnos, los padres y los profesores, con el fin de mostrar que la democracia no es un juego de adultos para adultos y que requiere un proceso de aprendizaje permanente que se basa en que los futuros ciudadanos adultos se nutran de democracia y en que ya la hayan practicado a su propio nivel. La democracia en las escuelas también puede justificarse pragmáticamente: es una forma eficaz de crear un ambiente de confianza y responsabilidad en las escuelas<sup>33</sup>.

No obstante, tendencias como el aumento de la violencia, el radicalismo o el fundamentalismo en la sociedad, y las expresiones de racismo, xenofobia, homofobia y sexismo también se reflejan inevitablemente en las comunidades escolares; el acoso es un problema que varios Estados miembros han señalado como una prioridad de actuación.

Pregunta 6: ¿Cómo pueden contribuir las comunidades escolares a preparar a los jóvenes para ser ciudadanos responsables, en línea con valores fundamentales como la paz y la tolerancia de la diversidad?

## **2.7 Los profesores, agentes fundamentales del cambio**

La contribución del personal escolar, y especialmente de los profesores, es esencial para el éxito de cualquier escuela. Son los profesores quienes median entre un mundo en rápida evolución y los alumnos que están a punto de entrar en él.

Cada vez se exige más de los profesores: trabajan con grupos de alumnos que son más heterogéneos que antes (en términos de lengua materna, sexo, etnia, creencias religiosas, capacidades, etc.); necesitan aprovechar las oportunidades ofrecidas por las nuevas tecnologías para responder a la demanda de aprendizaje individualizado y para ayudar a los alumnos a poder aprender permanentemente de forma autónoma; y también es posible que, además, tengan que asumir tareas de toma de decisiones o de gestión resultantes del aumento de la autonomía escolar.

Por otra parte, en muchas escuelas existen entornos que suponen un desafío; en muchos Estados miembros se registran comportamientos agresivos hacia los profesores. En un estudio reciente<sup>34</sup> se enumeran treinta y siete factores relacionados con el entorno y con la organización que dan lugar a que los profesores sufran estrés y enfermedades relacionadas con éste. Por lo tanto, se plantean cuestiones sobre las condiciones laborales y el apoyo que el personal docente necesitan.

Muchos Estados miembros tienen dificultades para retener a los profesores con experiencia. En general, en los países de los que se dispone de información, la mayoría de los profesores dejan de ejercer su profesión en cuanto se les ofrece la oportunidad de hacerlo. Esto supone el reto para los Estados miembros de sustituir la experiencia que se pierde y la oportunidad de invertir en la formación inicial de una nueva generación de profesores, así como de mejorar las habilidades de los profesores existentes. La Comisión y los Estados miembros están trabajando juntos, mediante el programa «Educación y formación 2010», para encontrar maneras de mejorar la calidad de la formación de los profesores.

---

<sup>33</sup> Consejo de Europa: *Democracy in Schools*.

<sup>34</sup> Education International (EI) European Trade Union Committee for Education (ETUCE): *Study on Stress: The cause of stress for teachers, its effects, and suggested approaches to reduce it*.

Pregunta 7: ¿Cómo se puede formar y prestar apoyo al personal de las escuelas para afrontar los retos que se les plantean?

## 2.8 Ayudar a las comunidades escolares a desarrollarse

Los directores de escuela desempeñan una función esencial en la gestión de las escuelas y en el liderazgo en las mismas. En Europa existen distintos modelos de gestión de escuelas. Algunos sistemas dan importancia a los «líderes de escuela» (o equipos de líderes) que pueden establecer el ritmo y la orientación del cambio, facilitar la comunicación abierta, estimular el pensamiento creativo y la innovación, motivar al personal y a los alumnos a conseguir mayores niveles de instrucción, así como representar el espíritu del aprendizaje permanente. En otros sistemas no existe la función del líder de escuela.

El debate público cada vez menciona más el hecho de que sería deseable que las escuelas trabajasen en asociación con otras agencias y organizaciones. Hay distintos procesos para asegurarse de que las escuelas son responsables ante las comunidades a las que sirven. En algunos países, los padres y otros actores están representados en órganos de dirección con amplias competencias en materia de personal, finanzas, espíritu escolar y currículo; en otros, todas estas competencias están centralizadas. La amplia utilización de las instalaciones escolares para actividades extraescolares o como recurso educativo para el conjunto de la comunidad (como centros locales de aprendizaje) puede ayudar a fomentar las oportunidades de aprendizaje permanente.

Los sistemas de evaluación e inspección pueden proporcionar valiosa información para permitir a una escuela apoyarse en sus logros y dar respuesta a la transformación de las necesidades. En 2001, el Parlamento Europeo y el Consejo<sup>35</sup> recomendaron que los Estados miembros establezcan sistemas de evaluación de la calidad transparentes y los invitaron a crear un marco que equilibre las autoevaluaciones internas de los centros con evaluaciones externas, a implicar a todos los actores pertinentes en el proceso de evaluación y a difundir las buenas prácticas y las lecciones aprendidas. A pesar de ello, los padres, los alumnos y otros miembros de la escuela participan con menor frecuencia en las evaluaciones que los profesores y los consejos escolares<sup>36</sup>. Una cuestión clave es en qué medida la evaluación y la valoración de los resultados de una escuela pueden tener en cuenta el perfil socioeconómico y educativo de los alumnos, destacando así el valor añadido de la escuela.

En Europa se producen variaciones considerables en el grado en que las escuelas tienen autonomía para establecer sus objetivos, determinar sus currículos, seleccionar y remunerar a su personal y realizar cualquier cambio que las evaluaciones muestren como necesario.

Pregunta 8: ¿Cuál es la mejor manera de que las comunidades escolares reciban el liderazgo y la motivación que necesitan para tener éxito? ¿Cómo se les puede dar la capacidad de evolucionar en respuesta a la transformación de las necesidades y las demandas?

<sup>35</sup> Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 12 de febrero de 2001, relativa a la cooperación europea en materia de evaluación de la calidad de la educación escolar (DO L 60 de 1.3.2001, p. 51).

<sup>36</sup> *Evaluation of Schools Providing Compulsory Education in Europe*, Eurydice 2004.

### 3 CONCLUSIÓN

Lo expuesto no es en modo alguno una enumeración exhaustiva de los retos a los que se enfrentan las escuelas y los sistemas escolares; no obstante, sirve para destacar las presiones significativas bajo las que funcionan. Parece lógico concluir que la institución de la escuela no puede permanecer estática si debe servir de cimiento del aprendizaje permanente y si debe contribuir plenamente a la prosperidad económica y social de los Estados miembros.

Se invita a los encuestados a responder a las ocho preguntas del presente documento o a algunas de ellas: 1) identificando qué acciones favorecerían en sus contextos nacionales para garantizar que las escuelas proporcionan la calidad de la educación necesaria en el siglo XXI; y 2) sugiriendo cómo la cooperación europea<sup>37</sup> podría apoyar efectivamente a los Estados miembros en la modernización de sus sistemas.

---

<sup>37</sup> La cooperación europea se produce en el marco del programa de trabajo «Educación y formación 2010» y a través de los programas nacionales de reforma que tienen por objeto contribuir al cumplimiento de la Estrategia de Lisboa.

## RESUMEN DE LAS PREGUNTAS

1. ¿Cómo pueden organizarse las escuelas para proporcionar a todos los alumnos toda la serie de competencias clave?
2. ¿Cómo pueden las escuelas dotar a los jóvenes de las competencias y la motivación para hacer del aprendizaje una actividad permanente?
3. ¿Cómo pueden contribuir los sistemas escolares a apoyar el crecimiento económico sostenible a largo plazo en Europa?
4. ¿Cómo pueden responder mejor los sistemas escolares a la diversidad cultural y a la necesidad de fomentar la equidad y de reducir el abandono escolar?
5. Si se quiere que las escuelas respondan a las necesidades de aprendizaje de cada alumno ¿qué puede hacerse en cuanto a los currículos, la organización de las escuelas y la función de los profesores?
6. ¿Cómo pueden contribuir las comunidades escolares a preparar a los jóvenes para ser ciudadanos responsables, en línea con valores fundamentales como la paz y la tolerancia de la diversidad?
7. ¿Cómo se puede formar y prestar apoyo al personal de las escuelas para afrontar los retos que se les plantean?
8. ¿Cuál es la mejor manera de que las comunidades escolares reciban el liderazgo y la motivación que necesitan para tener éxito? ¿Cómo se les puede dar la capacidad de evolucionar en respuesta a la transformación de las necesidades y las demandas?